

مجلّة الواحات للبحوث والدراسات
ردمد 7163- 1112 العدد 08 (2010) : 286 – 294
http://elwahat.univ-ghardaia.dz

فاعلية التقويم والامتحانات في التعليم الجامعي

إدريس بن خويا
قسم اللغة العربية وآدابها
الجامعة الإفريقية العقيد أحمد دراية أدرار

مقدمة:

وإذا كان المتعلم أوالطالب هو أساس هذه الهيكلة، فإن تقويم الطالب يعد جزءا أساسيا في العملية التعليمية؛ فهو الأساس الجوهري الذي لا يمكن الاستغناء عنه لما يشكله من أهمية في تحديد مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية، والغايات التعليمية المنشودة، الموضوعة سلفا والتي ينتظر منها أن تنعكس إيجابيا على سلوكيات الطالب من جهة، وعلى العملية التعليمية من جهة أخرى. كما أن تقويم أداء الطالب يعد ركنا مهما في العملية التعليمية لما له من تأثير قوي في أدائه التعليمي التكويني وفي سيرورته وتفكيره[1].

إن عملية التقويم عملية منهجية، منظمة، ومخططة تتضمن إ دار الأحكام على السلوك (أو الفكر أو الوجدان) أو الواقع المقيس، وذلك بعد موازنة الموا فات والحقائق لذلك السلوك (أو الواقع) التي تم التو ل إليها عن طريق القياس مع معيار جرى تحديده بدقة ووضوح، لذا تتطلب هذه العملية إجراء إجراءات وعمليات متعددة من القياس بغرض إ دار أحكام على السلوك في ضوء معيار أو هدف محدد.

ومن ههنا، وجب التفريق بين مفهومي القياس Measurement والتقويم[2] Evaluation؛ ذلك أن القياس يشترط إلى الكمية أو القيمة الرقمية التي يتحصل عليها الطالب في اختبار أو امتحان ما، وهو أسبق في التجسيد من التقويم فيعنى بالو ف الكمي (الرقمي) للسلوك (أو الأداء) ولا يتضمن أحكاما بالنسبة لفائدته أو قيمته أو جدواه، عكس التقويم التعليمي الذي يتطلب معالجة عنا ر الضعف لتحسين المستوى، ورفع سويته، ونوعيته، وتعزيز عنا ر القوة، وإقرارها ومكافأتها– وهو ما أشرنا إليه سابقا[3].

وبالتالي، فإن التقويم يهدف إلى تحقيق أغراض مرغوب فيها، ومتعددة، تشكل أهمية كبرى في نجاح عملية التعليم الجامعي، من بينها الآتي[4]:

1. تحديد مقدار ما تحقق من الأهداف التعليمية المنشودة، أوالمرسومة سواء بسواءمن طرف الأستاذ الجامعي أو واضعي المقرر الجامعي.

2. التقويم عملية تشخيصية، وقائية، علاجية، تعطي الأستاذ الجامعي تغذية راجعة عن أدائه التعليمي التعلمي، وفاعلية تدريسه. وبهذا يتم تعزيز عنا ر القوة في العملية التدريسية وإقرارها ومكافأتها، ويتم معالجة عنا ر الضعف فيها لتحسين التعليم أو التكوين، ورفع سويته ونوعيته.

3. التقويم مؤشر جيد لقياس أداء الأستاذ، وفاعلية تعليمه، والحكم عليها لأغراض وقرارات إدارية تربوية تتعلق بالنقل، والترقية.

4. يقدم التقويم مخرجات مهمة لأغراض البحث والتقصي في تعليم المواد الدراسية ومناهجها بحثا وتخطيطا، وتعديلا، وتطويرا سواء بسواء.

5. التقويم أعم، وأشمل من التقييم؛ فالتقييم (Assessment) هو تلك النشاطات التي تصمم لقياس تعلم الطلبة، الذي يأتي كنتيجة للموقف التعليمي التعلمي، أما التقويم (Evaluation) فهو مجموعة من النشاطات التي تصمم لقياس فاعلية النظام التعليمي التعلمي ككل.

أغراض التقويم: إنّ للتقويم أغراض أربعة؛ وهي[5]:

1- **يعين الطالب على معرفة جوانب الخطأ والضعف في تعلمه، وأسبابه.**
2- **يعين الطالب على الرضا وتحقيق الإشباع عندما يؤدي عمله بنجاح.**
3- **يساعد الأستاذ في الحكم على مدى كفاية طرقه في التدريس.**
4- **يساعد على إ دار الأحكام التي تتخذ أساسا للتنظيم الإداري.**

أنواع التقويم: يهتم المختصون بالقياس والتقويم بثلاثة أنواع رئيسية من حيث أهدافه وأغراضه، وهي[6]:

1– التقويم القبليpre-evaluation: ويقوم التقويم القبلي كما تدل التسمية على تقويم العملية التعليمية قبل بدئها، وهو يهدف بوجه عام إلى تحديد مستوى الطلبة للمقدمين للتكوين أوللتعلم، ومستوى البدء به، أو التعرف إلى المدخلات السلوكية لدى الطلبة قبل البدء بعملية التدريس لدرس، أو موضوع معين، أووحدة تعليمية معينة، ويقسمه علماء التربية في مجال القياس والتقويم من حيث أغراضه وغاياته إلى ثلاثة أنواع فرعية، هي:

أ. التقويم القبلي– التشخيصي diagnostic evaluation: ويهدف إلى كشف نواحي الضعف، أو القوة في تعلم الطلبة، وبالتالي كشف المشكلات الدراسية التي يعاني منها الطلبة، والتي قد تعوق تقدمهم الدراسي. فعلى سبيل المثال قد يكشف أستاذ الرياضيات أن السبب في ضعف الطلبة عند إجراء عملية القسمة الطويلة هو عدم تمكنهم من معرفة القسمة القصيرة، مما يضطره لإعادة النظر، والتخطيط في المواقف، والنشاطات التعليمية لمعالجة القصور، وتصحيح أخطاء التعلم، وذلك بتعريف الطلبة بالقسمة القصيرة.

ب. تقويم الاستعداد Readiness Evaluation: ويهدف إلى تحديد مدى استعداد الطلبة لبدء تعلم موضوع جديد، أو وحدة جديدة، أو معرفة مستوى امتلاك الطلبة للمهارات العقلية اللازمة لتطبيق طرق التعليم، وعملياته في تقصي بعض المشكلات العلمية، وحلها على سبيل المثال.

ت. تقويم للوضع في المكان المناسبPlacement Evaluation : ويهدف إلى تحديد مستوى الطلبة الخريجين، أوالمقبولين في الكليات والأقسام الجامعية، لتصنيفهم أو وضعهم في فوف أو مستويات تعليمية معينة تتناسب وقدراتهم العقلية، أو حسب ميولاتهم واهتماماتهم التعليمية.

2– التقويم التكويني formative evaluation: ويقوم على مبدأ تقويم العملية التعليمية التعلمية خلال مسارها؛ أي يهدف بوجه عام إلى تحديد مدى تقدم الطلبة نحو الأهداف التعليمية المنشودة، أو مدى استيعابهم وفهمهم لموضوع تعليمي تعلمي محدد (محاضرة جامعية، أو وحدة دراسية) بغرض تصحيح العملية التدريسية وتحسين مسارها.

ومن أدوات التقويم التكويني (البنائي أو التشكيلي) الأسئلة المختلفة التي يطرحها الأستاذ أثناء الدروس أو المحاضرات، والامتحانات، والبحوث...

3– التقويم الختامي summative evaluation: ويقوم على مبدأ تقويم العملية التعليمية التعلمية بعد انتهائها، وبالتالي يهدف إلى معرفة مقدار ما تم تحقيقه من الأهداف التعليمية، والتربوية المنشودة، أو المرسومة سواء بسواء، كما في: تقويم مستوى أداء (تحصيل) الطلبة للمعرفة العلمية بأشكالها المختلفة بعد الانتهاء من تدريس موضوع علمي معين، أو وحدة دراسية، أو أكثر في العلوم.

ويقوم التقويم الختامي على نتائج الامتحانات التي يضعها الأستاذ في نهاية كل سداسي، أو نصف السداسي، أو السنة...أو نهاية وحدة تعليمية تعلمية معينة.

أسس عملية التقويم: لكي تتم عملية تقويم التعلم في المقاييس المقترحة بشكل حيح، فإنه ينبغي على الأستاذ أن يمتلك، ويعي بعض المبادئ، والأساسيات المتعلقة بخصائص التقويم ومبادئه. وبالتالي، عليه مراعاة هذه المبادئ، والأسس وممارستها لكي يكون تقويمه دقيقا وموضوعيا، وهي كما يوثقها الأدب التربوي والنفسي في الآتي[7]:

1– عملية التقويم، عملية تشخيصية وقائية علاجية؛ تشمل جانبين أساسيين مترابطين، هما:

– الجانب الشخصي: ويتضمن محاولة الأستاذ كشف نواحي الضعف، والقوة في تعلم الطلبة، مثله في ذلك مثل ما يفعله الطبيب في تشخيص الأمراض، والأوبئة المرضية.

– الجانب العلاجي: وهو الذي يتطلب من الأستاذ اقتراح بعض النشاطات العلمية، والمواقف التعليمية وتنفيذها، والتجارب المخبرية التي تساعد الطلبة في تصحيح أخطاء التعلم ومعالجتها وسد ثغراتها.

2– التقويم عملية نامية مستمرة، وملازمة لعملية التعليم أو التكوين؛ بمعنى أنها تحدث قبل

وفي أثناء، وبعد العملية التعليمية. وهذا، يستلزم من الأستاذ معرفة، وتطوير، وتطبيق الطرائق، والأساليب، والاستراتيجيات، والتقنيات المستخدمة في تقويم نمو الطلبة وتقدمهم.

فالملاحظات والمشاهدات اليومية، والمقابلات الشخصية والنشاطات والامتحانات السداسية، جميعها تشكل جزءا مهما في العملية التقويمية، وعن طريقها يستطيع الأستاذ تحسين نواحي الضعف والقوة في الطلبة وتعلمهم واكتشافها، وبالتالي تحسين مسار العملية التعليمية وتقويمها وتصحيحها سواء بسواء.

3– عملية تقويم عملية شاملة؛ وهذا يعني وجوب شمول العملية التقويمية لجميع مجالات الأهداف التربوية الثلاثة: المعرفي (العقلي)، والوجداني، والمهاري، كما في تقويم: مستوى تحصيل الطلبة للمعرفة العلمية، وتوظيفها على جميع مستويات المجال العقلي الستة، وفقا لتصنيفات بلوم (المعرفة، والاستيعاب، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم)؛ ومهارات عمليات العلم وطرقه؛ وتمثل القيم، والاتجاهات، والميول العلمية، وامتلاك المهارات اليدوية، والعملية المناسبة).

4– لكي تكون عملية التقويم عملية سليمة، ودقيقة، وموضوعية، يجب أن يتحقق فيها ثلاثة أمور على الأقل، وهي:

– أن يكون التقويم بدلالة أهداف تعليمية تعلمية محددة.

– أن يعتمد التقويم على القياس الكمي الرقمي التربوي الدقيق.

– أن يتصف التقويم بالاتساع، والشمولية.

5– هناك زاويتان متكاملتان للعملية التقويمية، ويجب أن ينظر إليهما ويطبقهما أثناء تقويم أدائه وعمله، وهما:

– تقويم تعلم الطلبة؛ ويتضمن إجرائيا تحديد مستوى ما حصّله الطلبة من نتائج التعلم أو التكوين. وبالتالي، معرفة مدى استفادتهم مما تعلموه، وذلك بموازنته بالأهداف التي يسعى الأستاذ إلى تحقيقها عند الطلبة.

– التقويم الذاتي للأستاذ؛ وهذا يعني أن الأستاذ يعتاد على تقويم أدائه وعمله التعليمي التعلمي بنفسه، بحيث يدرك مدى فعالية تعليمه (أهداف، محتوى، وطريقة، وتقويم)، ويشخص نواحي النقص فيه كنقطة بدء نحو تعديل طرائق وأساليب ووسائل تعليمه، ومواجهة الظروف التي تؤدي في عملية التعليم أو التكوين.

ومن الأدوات التي قد تساعد الأستاذ على تقويم أدائه وعمله التعليمي هو: (أ) تحليل نتائج الطلبة، (ب) الاستفتاءات الذاتية.

وقد تتضمن هذه الأدوات بعض الأفكار التقويمية ذات العلاقة كما في مدى:

– تحقيقه الأهداف التعليمية المتوخاة.

– فهمه المادة التعليمية وطبيعة المادة التي يدرسها.

– استخدامه طرق التعليم المختلفة وأساليبها وتطويرها.

– نجاحه في التخطيط الدراسي، والتخطيط للنشاطات العملية للمرافقة للمناهج.

– استغلاله للإمكانات البشرية، والمادية المتوافرة في البيئة التعليمية التعلمية.

6– التقويم عملية تعاونية يشترك فيها عدة أطراف مهمة، وهي:

– الأستاذ وزملاؤه الآخرون، وذلك من أجل التشاور معهم خا ـة فيما يتعلق بالحكم على الطالب في القسم.

– الأستاذ والطلبة، كأن يتحدث مع الطلبة من حين إلى حين فيما يتعلق بمدى فهمهم واستيعابهم للموضوعات العلمية المختلفة، أو تحديد المشكلات التي تعوق أو تحول دون تعلمهم.

7– تقوم العملية التقويمية على أسس علمية لكي تؤدي أغراضها وغاياتها، وبالتالي ضمان الحصول على نتائج ـحيحة من عملية التقويم، ومن هذه الأسس: الموضوعية، والصدق، والثبات، والشمولية للأهداف التعليمية المراد قياسها.

8– إن مفهوم التقويم، كما ذكرنا سابقا، ليس مرادفا لمفهوم الامتحانات. وعليه، يفرق التربويون بين التقويم والامتحانات مبدئيا كما يأتي:

– التقويم أعم وأشمل من الامتحانات؛ فالامتحانات، تهدف إلى قياس مستوى تحصيل الطلبة للمعرفة؛ بينما يهدف التقويم إلى قياس جميع مجالات الأهداف التعليمية (المعرفية، والوجدانية، والمهارية) والحكم عليها. وهذا يعني أن الامتحانات هي عبارة عن جانب واحد من جوانب التقويم، أو جزء منها، وهو أن القياس سابق للتقويم بوجه عام.

– الامتحانات غاية، وليست وسيلة من حيث وظيفتها، بمعنى أن وظيفة الامتحان تقتصر على مجرد إعطاء الطالب علامة نحكم بها عليه إما ناجحا أو راسبا؛ بينما التقويم وسيلة وليس غاية، يستخدمه المعلم لمعرفة مدى ما تحقق من أهداف، والتي ترشد بدورها إلى مواطن الضعف للعمل على تعديلها وإ ـلاحها بحيث تنعكس إيجابيا على سلوك المتعلم أو فكره، أو وجدانه.

– غالبا ما تقتصر الامتحانات على الامتحانات التحريرية والشفوية، أما التقويم فيتضمن بالإضافة إلى ذلك، الملاحظات، والمشاهدات اليومية، والمقابلات الفردية، والأداء الذاتي للطالب...الخ.

9– العملية التقويمية عملية منهجية منظمة ومخططة، تتم في ضوء الخطوات الإجرائية الآتية:

– تحديد الهدف، أو موضوع التقويم، وتحليله إلى عنا ـره الأولية، أو العوامل المؤثرة فيه، وقد يساعد في ذلك تحديد الأهداف و ـياغتها بصورة سلوكية.

الامتحانات التحصيلية achivement tests: تعد الامتحانات التحصيلية من أكثر أدوات التقويم، وأساليبه شيوعا واستخداما في تقويم نواتج التعلم.

ولكي تؤدي الامتحانات التحصيلية الجيدة وظائفها على أكمل وجه، لا بد أن تتصف

بالصفات الأربع الآتية:

– الموضوعية Objectivity: وتعني عدم تأثر نتائج التقويم بالعوامل الذاتية، أو الشخصية للمصحح، وبالتالي فإن علامة الممتحن (الطالب) لا تتوقف على من يصحح ورقته، فلا تختلف علامته باختلاف المصححين إذا تعدد ذلك[8].

– الصدق Validity: ويسمى بالصحة؛ ويقصد به قدرة الامتحان على قياس الشيء الذي وضع لقياسه فعلا فلا يقيس شيئا آخر، وطريقة التقويم الصحيحة هي تلك التي تظهر في دق جانب الأداء الذي يقاس؛ أي يجب أن يشتمل الامتحان الصحيح على الدروس المدرّسة من قبل[9].

– الثبات Reliability: ويسمى بالدقة؛ ويقصد به أن يعطي الامتحان النتائج نفسها أداء ما كرر تطبيقه في قياس الشيء نفسه مرات متتالية، وفي ظروف متشابهة؛ وذلك باعتبار أن سؤالا واحدا لا يمثل عينة كافية لقدرة الطالب؛ إذ ينبغي استخدام عدد كبير من الأسئلة للحصول على مقياس موثوق به لمعرفة المهارة والقدرة، وكلما زاد عدد الأسئلة كان ذلك ضمانا أكبر للدقة[10].

– القيمة التشخيصية: وذلك باعتبار أن أفضل أساليب التقويم هي تلك التي تبين بالتحديد ما يخطئ الطالب في عمله، فالأستاذ قد يقرأ أوراق الامتحان ويقدر درجات الطالب وتنتهي عملية التقويم بالنسبة له، فإذا وجد الطالب علامته ضعيفة فقد يرغب في تحسينها في مرة تالية، ولكن الامتحان لم يبن له أساس التحسن[11].

وبالتالي، فإن التقويم التشخيصي مثلا يبين ما نجح فيه الطالب وما لم ينجح فيه بدلا من مجرد حصوله على العلامة، كما يحدد الخطأ الذي وقع فيه، ويتطلب هذا التقويم انتباها لعملية الأداء، وليس المهم فيه أن تكون الإجابة حيحة أو خطأ، بل توضيح كيفية استجابة الطالب للسؤال ولماذا.

أنواع الامتحانات التحصيلية: ومن الامتحانات التحصيلية حسب ما قرره بعض الدارسين أذكر الآتي:[12]

الامتحانات الشفوية: حيث تساعد على جعل التقويم عملية مستمرة، وتدفع بالطلبة إلى متابعة دروسهم، وتعطي الأستاذ فرص تعرف نواحي القوة، والضعف لدى الطلبة، وقدرة كل منهم على فهم الموضوع، وغالبا ما يستفاد من الامتحانات الشفوية في مجال الدراسة اللغوية؛ حيث تكون مثل هذه الامتحانات من أنسب الوسائل لتعرف قدرة الطلبة على النطق والتعبير عن مختلف الموضوعات بلغة علمية سليمة.

الامتحانات المقالية (الإنشائية): وتتألف هذه الامتحانات من مجموعة من الأسئلة تتطلب إجابة مستفيضة يشغل فيها الطالب بالبحث، والموازنة، والمناقشة، والو ف، والتحليل والاستدلال، وتذكر الحقائق، والمبادئ العامة التي درسها خلال العام الدراسي. كما يعوّد هذا النوع من الامتحانات الطلاب كيف يصلون إلى استنتاجات منطقية، كما يقودهم إلى التفكير المنظم، وحل المشكلات

والإنشاء الأدبي، وترتيب البحث، وتقسيمه إلى فقرات، وتنمية القدرات الابتكارية.

وتجدر الإشارة ههنا، إلى أن هذه الامتحانات قد تتأثر بذاتية المصحح، مما يفقدها موضوعيتها، فلا يبقى المقياس غامضا ثابتا في الأحوال جميعها بل يتغير مقياسه تبعا لحالته النفسية، أو شعوره بالكسل، أو الملل. فقد يؤدي ذلك إلى غبن الطالب، والإجحاف بحقه. وقد يختلف تقدير المصحح الواحد للموضوع نفسه أداء قام بتصحيحه في أوقات مختلفة.

الامتحانات الموضوعية: بعد أن تبين للأساتذة عيوب اختبار المقال، وضعوا الامتحانات الموضوعية لتلافي مثال الاختبارات الإنشائية، وقد انتشر هذا النوع الجديد في أمريكا انتشارا واسعا، و يت بالامتحانات الموضوعية؛ لأن تصحيحها لا يتأثر بالعوامل الذاتية للتصحيح، ولا يحتمل كل سؤال من أسئلة الامتحانات الموضوعية إلا إجابة واحدة حيحة، ويرفق عادة كل امتحان طريقة التصحيح التي تشمل الإجابات الصحيحة، ويطلق على ذلك اسم مفتاح الامتحان أو دليل التصحيح.

عيوب الامتحانات:

كما أن للامتحانات أربعة عيوب على الأقل حسب رأي فكري حسن الريان، هي[13]:

– إذا استخدمت الامتحانات لوحدها كشاهد على استحقاق الطالب أعطاها هذا الأخير وزنا أكثر مما يلزم، ولهذا يجب أن تستمر عملية التقويم طوال فترة الدراسة لا في الأوقات المحددة للامتحانات.

– إذا استخدمت الامتحانات كعمل ختامي فإنها تفقد قيمتها التربوية الرئيسية؛ فالامتحانات النهائية لا تضع أهدافا للتعلم في المستقبل وهي لا تقدم تقريرا تشخيصيا تزيد من معرفة الطالب بنفسه، أو يشير إلى الأخطاء التي بمقدورته تصحيحها.

– لا تهتم الامتحانات إلا بقليل من أهداف الجامعة المكونة، وإذا اعتبر الطلبة الامتحان التقويمي الرئيسي لهم فإنهم لا يعبؤون كثيرا بغير ذلك من الأهداف.

– إنّ الامتحانات تميل إلى وضع معيار واحد لجميع الطلبة، فالأسئلة واحدة للجميع مما يوحي للطالب بأن عليه الإجابة عنها كغيره من الطلبة. وهذا يتنافى مع المبدأ السليم القائل بوضع الأهداف متفقة مع قدرات الفرد وحاجاته وإعطاء كل فرد إحساسا بقيمته ونجاحه.

فلذلك نجد الدولة الجزائرية تحاول قدر الإمكان النهوض بالمستوى المطلوب في تطبيق وتطوير هذا النظام إلى المستوى المطلوب، ولا يتأتى ذلك إلا باتباع جملة اقتراحات نرى أنها تخدم الجامعات الجزائرية في تطبيقها لهذا النظام أحسن تطبيق، وهذه المقترحات هي على النحو الآتي[14]:

– التقويم الشامل لكافة عنا ر العملية التعليمية (هيئة التدريس، الطاقم الإداري، المناهج، المختبرات والمعامل، المكتبات، المرافق العامة، الطالب) بهدف تحسين وتطوير أداء العملية التعليمية من خلال إنشاء مركز لتطوير التعليم الجامعي في كل جامعة.

– تخصيص ميزانيات محددة للبحث العلمي وكذلك دعم المكتبات المركزية والفرعية في الكليات والأقسام.

– توفير كافة الإمكانات اللازمة التي تساعد الأستاذ الجامعي على القيام بدوره المطلوب؛ مثل: مكتبات، أجهزة حاسوب، خدمة إنترنت، مرافق أخرى حية وغذائية وترويحية...

خاتمة:

ومن خلال عرضنا لأهمية التقويم في إنجاح العملية التعلمية، نرى أنه لابد من توظيفه التوظيف السليم –كذلك– من أجل إنجاح النظام الجامعي الجديد الذي تبحث من خلاله الدولة الجزائرية على الجودة، وترقية الكفاءات.

كما يمكننا القول، إن هذه جملة من المفاهيم والأسس التطبيقية التي يقوم عليها نظام التقويم في المنظومة التعليمية بصفة عامة، وفي النظام التعليمي الجامعي بصفة أخص.

وإذا أردنا أن نأخذ بالنظام الجامعي التعليمي نحو الارتقاء، فما على القائمين عليه من مسؤولين وأساتذة إلا العمل والتطبيق الصارم لهذا العنصر الهام الذي يعد أحد ركائز التكوين الهادف، والمعتمد في الأ ل على التدريس بالكفاءات لا بالمهارات.

الهوامش:

[1]- ينظر التصميم التعليمي –نظرية وممارسة–، د.محمد محمود الحيلة، ص401، تقديم: أ.د. محمد ذيبان غزاوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

[2]- التقويم هو عملية تقويمية منهجية منظمة تحدث أثناء التدريس، وفي أثناء الموقف التعليمي، أو في نهايته بهدف تحسين عملية التعليم والتعلم ومعرفة مدى تقدم الطلبة، وهو العنصر الثالث من عنا ر التدريس المبني على الكفاية. ينظر المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، فيصل حسين العلي، ص322، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، سنة 1998، والتدريس من أجل الكفاية، تأليف: هوارد سلفان، ونورمان هجنز ص75، ترجمة؛ د.محمد عيد ديراني، ود.مصطفى محمد متولي، ط1، الرياض، 1414هـ–1993م.

[3]- ينظر المرجع نفسه، ص401–402.

[4]- ينظر المرجع نفسه، ص402.

[5]- ينظر التدريس أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته، د.فكري حسن ريان، ص336، عالم الكتب، سنة 1995.

[6]- ينظر التصميم التعليمي، ص403–404، والمرشد الفني لتدريس اللغة العربية، فيصل حسين العلي، ص311.

[7]- ينظر التصميم التعليمي، ص404–407، والمرشد الفني لتدريس اللغة العربية، ص311.

[8]- ينظر التصميم التعليمي، ص408.

9- ينظر المرجع والصفحة نفسهما، والتدريس أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته، ص340.

[10]- ينظر التصميم التعليمي، ص408، والتدريس أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته، ص341.

[11]- ينظر التدريس أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته، ص341–342.

[12]- ينظر التصميم التعليمي –نظرية وممارسة–، ص408–409، وأساليب تدريس اللغة العربية، د.محمد علي الخولي، ص156–157، السعودية، ط2، 1986، والمرشد الفني لتدريس اللغة العربية، ص316–321.

[13]- ينظر التدريس أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته، ص343–344.

[14]- ينظر دراسة ميدانية حول نظام ل.م.د بجامعة أدرار، تقديم أ.سلامي فاطمة، وأ.بلعباس عبد الحميد، مداخلة قدمت في اليوم الدراسي حول النظام الجامعي الجديد ل.م.د أسسه وتطبيقاته بجامعة أدرار، بتاريخ 21 أفريل 2007.